

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a35>

Recebido em: 05/05/2026

Aceito em: 30/06/2026

**A CORPOREIDADE COMO EIXO DA APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DO
CAMPO DE EXPERIÊNCIAS "CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS" NA BNCC**

**BODILY EXPERIENCE AS THE CORNERSTONE OF LEARNING: AN ANALYSIS
OF THE "BODY, GESTURES, AND MOVEMENTS" EXPERIENCE AREA IN THE
BNCC**

Francisca Luisa Serrão Ferreira

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9412-4554>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3256581133250466>

Doutoranda em Educação

Universidade do Vale do Itajaí, PPGE/UNIVALI, Brasil

E-mail: franciscaserrao13@gmail.com

Ivana Carla de Oliveira Lopes

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7271-0448>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2786806846974751>

Doutora em Ciências da Educação

Prefeitura Municipal de Arapiraca, Brasil

E-mail: ivanaclopes@gmail.com

Maria Sousa Freitas Sotte

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-2299-8608>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9303167162155867>

Mestranda em Educação Escolar, PPGEProf/UNIR

Universidade Federal de Rondônia, UNIR, Brasil

E-mail: 993728566mariaarthur@gmail.com

Valdelice de Oliveira Holanda

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8764-1043>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5327361711374842>

Doutoranda em Linguística, UNEMAT

Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, SEDUC/MT, Brasil

E-mail: valdelice.holanda@edu.mt.gov.br

RESUMO

O presente artigo discute a centralidade do corpo e do movimento na Educação Infantil, sob a ótica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Investiga-se como o campo de

experiências "Corpo, gestos e movimentos" fundamenta a exploração do espaço e a interação social como pilares para a construção da subjetividade infantil. Através de uma revisão bibliográfica que abrange autores como Maurice Merleau-Ponty, Henri Wallon e Jean Piaget, o texto argumenta que a imitação, a ludicidade e a consciência espacial em brincadeiras como "Morto e Vivo" e "Siga o Mestre" não são meras atividades motoras, mas processos cognitivos e relacionais complexos. Conclui-se que o corpo é o mediador primário entre o sujeito e o mundo, sendo essencial para a autonomia e a expressão de desejos e necessidades na infância.

Palavras-chave: Educação infantil; BNCC; corporeidade; ludicidade; desenvolvimento infantil.

ABSTRACT

This article discusses the centrality of the body and movement in Early Childhood Education through the lens of the National Common Curricular Base (BNCC). It investigates how the field of experiences "Body, gestures, and movements" grounds the exploration of space and social interaction as pillars for the construction of children's subjectivity. Through a literature review encompassing authors such as Maurice Merleau-Ponty, Henri Wallon, and Jean Piaget, the text argues that imitation, playfulness, and spatial awareness in games like "Dead or Alive" and "Follow the Leader" are not mere motor activities, but complex cognitive and relational processes. It concludes that the body is the primary mediator between the subject and the world, being essential for autonomy and the expression of desires and needs in childhood.

Keywords: Early childhood education; BNCC; corporeality; playfulness; child development.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, etapa primeira da Educação Básica, passou por transformações paradigmáticas nas últimas décadas. A transição de um modelo puramente assistencialista para um modelo focado no binômio cuidar-educar exigiu uma revisão sobre como a criança aprende. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece os "Campos de Experiências", reconhecendo que o aprendizado na infância não ocorre de forma fragmentada em disciplinas rígidas, mas por meio de vivências integradas.

O campo "Corpo, gestos e movimentos" coloca o corpo no epicentro da produção de conhecimento. Para a criança pequena, o corpo não é um instrumento que ela "possui", mas sim a sua própria forma de existir e estar no mundo. É por meio do movimento que ela explora distâncias, descobre a resistência dos objetos, percebe a presença do outro e comunica o que as

palavras ainda não alcançam. A exploração do espaço físico e a interação com os pares são, portanto, as ferramentas pedagógicas fundamentais para o desenvolvimento integral.

Para compreender por que o corpo é o principal meio de exploração e interação na infância, é necessário recorrer à filosofia fenomenológica. O corpo não é apenas uma estrutura biológica de ossos e músculos, mas um "corpo próprio", carregado de intencionalidade.

Segundo Merleau-Ponty:

O corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um vivente, unir-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se neles continuamente. [...] O movimento não é um pensamento de movimento, e o espaço corporal não é um espaço pensado ou constituído. [...] O corpo é o nosso meio geral de ter um mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, conseqüentemente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, jogando com esses primeiros gestos e passando de seu sentido literal para um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação (Merleau-Ponty, 1999, p. 122).

Essa perspectiva corrobora as diretrizes da BNCC ao enfatizar que a criança constrói conhecimentos ao experimentar. Quando uma criança corre, agacha ou pula, ela não está apenas exercitando o tônus muscular; ela está definindo noções de "em cima", "embaixo", "dentro" e "fora". A consciência corporal é o substrato sobre o qual se assentará o pensamento abstrato.

2 A ORIENTAÇÃO ESPACIAL E A PSICOMOTRICIDADE EM BRINCADEIRAS COLETIVAS

A ludicidade é o eixo condutor das experiências infantis. Brincadeiras tradicionais, como o "Morto e Vivo", exemplificam como a criança desenvolve a capacidade de orientar seu corpo no espaço. Essa atividade exige que o sujeito responda prontamente a comandos externos, alternando sua posição em relação ao eixo gravitacional e ao plano espacial (alto e baixo).

A habilidade de deslocar o corpo orientando-se por noções espaciais é crucial. Sem a vivência prática do corpo que sobe e desce, o conceito matemático ou geográfico de posição seria uma abstração vazia. A interação com o outro nessas brincadeiras também ensina a criança a ler os gestos do colega, a respeitar o tempo de reação alheio e a ajustar seu próprio movimento ao ritmo do grupo.

Henri Wallon, ao investigar a psicogênese da criança, destaca a importância da motricidade:

A motricidade é, portanto, para a criança, ao mesmo tempo o único meio de ação sobre o mundo exterior e o único meio de comunicação com outrem. É na motricidade que se deve procurar a origem do caráter e da inteligência. Antes de se traduzir em conceitos e palavras, a inteligência é, na criança, uma inteligência das situações, uma inteligência vivida e agida. O movimento é o pensamento em ação, e é através da exteriorização do gesto que a criança começa a organizar o seu universo mental e a distinguir-se do meio físico que a cerca (Wallon, 1941, p. 54).

3 A IMITAÇÃO COMO ESPELHO DA SUBJETIVIDADE: A ANÁLISE DO "SIGA O MESTRE"

A brincadeira "Siga o Mestre" é frequentemente reduzida a uma atividade de obediência ou repetição motora. No entanto, sob a ótica do campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos", ela representa um estágio sofisticado de desenvolvimento social e cognitivo. Ao observar o "mestre" e reproduzir gestos como "pular de um pé só" ou "colocar a mão esquerda na cabeça", a criança realiza uma ponte entre a percepção visual do outro e a propriocepção de si mesma.

A imitação não é um ato passivo; é uma reconstrução ativa do movimento alheio no próprio corpo. Para que a criança reproduza o movimento, ela precisa primeiro fragmentar a ação observada, compreender a intenção do gesto e, em seguida, mapear seu próprio esquema corporal para realizar a ação correspondente. Esse processo é fundamental para a construção da identidade, pois ao imitar, a criança descobre o que o seu corpo é capaz de fazer em relação ao corpo do outro.

Jean Piaget, ao investigar a formação do símbolo na criança, esclarece o papel da imitação:

A imitação é, ao mesmo tempo, a refiguração da representação e o seu suporte necessário. Antes de poder representar internamente um objeto ou uma ação, a criança precisa ser capaz de reproduzir em ato. A imitação constitui, assim, a passagem da inteligência sensório-motora para a inteligência representativa. Quando a criança imita o gesto do 'mestre', ela

está, na verdade, acomodando seus esquemas de ação às pressões do mundo exterior, transformando a percepção visual em execução motora, o que permite o nascimento da consciência de si como um agente capaz de intervir no espaço social (Piaget, 1971, p. 78).

Portanto, ao estimular o reconhecimento dos movimentos do outro, a BNCC promove não apenas a coordenação motora, mas a empatia e a percepção social. A criança aprende que o corpo do outro é semelhante ao seu, mas também distinto, estabelecendo os limites da sua própria individualidade.

4 O CORPO COMO LINGUAGEM: EXPRESSÃO, NECESSIDADE E DESEJO

O campo de experiências em questão também enfatiza que o movimento é uma forma de linguagem. Na Educação Infantil, onde o domínio da linguagem verbal ainda está em pleno desenvolvimento, o gesto é o principal veículo de comunicação de emoções, necessidades e desejos. Um choro, um abraço, um pulo de alegria ou um encolher de ombros são enunciados corporais que precisam ser lidos e validados pela prática pedagógica.

A expressividade corporal permite que a criança manifeste sua subjetividade de maneira autêntica. Quando o currículo escolar valoriza o campo "Corpo, gestos e movimentos", ele concede à criança o direito de utilizar sua totalidade física para se expressar, combatendo a visão tradicional de uma escola que exige corpos estáticos e silenciados.

Sobre a importância da linguagem corporal na construção da inteligência, Vitor da Fonseca afirma:

A motricidade não é um fim em si mesma, mas um meio de expressão e de relação. O desenvolvimento psicomotor é a base sobre a qual se constrói toda a aprendizagem simbólica posterior. Uma criança que não explora o seu corpo, que não vivencia o gesto e que não traduz suas emoções em movimento, terá dificuldades em organizar o seu pensamento lógico e a sua capacidade de abstração. O corpo é o suporte biológico de todas as funções psíquicas superiores; ele é o mediador que transforma a sensação em percepção e a percepção em conceito (Fonseca, 1998, p. 112).

Diante disso, a interação passa a ser um dos pilares da BNCC e, no campo do corpo, ela se manifesta de forma intensa. Nas brincadeiras mencionadas (Morto e Vivo, Siga o Mestre), o

"outro" deixa de ser apenas uma presença física e passa a ser uma referência necessária para a ação do "eu". A criança precisa estar atenta ao grupo para não errar o comando no "Morto e Vivo", ou observar atentamente o colega para ser o próximo "Mestre".

Essa dinâmica social do movimento contribui para o desenvolvimento da autonomia. Ao ganhar controle sobre seus gestos, a criança sente-se mais segura para explorar novos ambientes e para interagir com diferentes materiais. A autonomia não nasce da solidão, mas da confiança que o corpo adquire ao se provar capaz frente aos desafios propostos pelo meio e pelos pares.

Nesse sentido, o corpo é o *locus* da experiência afetiva. A alegria de conseguir completar um circuito motor ou a frustração de perder o equilíbrio em um jogo são vivências fundamentais para a regulação emocional. O professor, ao mediar essas vivências, deve observar não apenas a performance motora, mas como a criança lida com esses sentimentos que emergem da ação corporal.

A consciência espacial, trabalhada de forma lúdica em brincadeiras como "Morto e Vivo", onde noções de "alto" e "baixo" são vivenciadas corporalmente, constitui a base concreta para o futuro desenvolvimento do pensamento lógico-matemático. Para a criança na Educação Infantil, a geometria não é um conceito teórico, mas uma experiência de ocupação do espaço. Ao deslocar-se, desviar de obstáculos e orientar-se por referências como "dentro" e "fora", o sujeito está, na verdade, mapeando o mundo e construindo esquemas mentais de ordem e posição.

Essa transição da ação vivida para a representação mental é um marco crucial. Quando a criança compreende a posição do seu corpo em relação a um objeto ou a um colega, ela está assentando os fundamentos da topologia e das relações de vizinhança, separação e ordem. Sem a experimentação física dessas propriedades, a compreensão de sistemas mais complexos de coordenadas e símbolos torna-se frágil e mecânica.

Sobre a estruturação do espaço no desenvolvimento infantil, Jean Piaget e Bärbel Inhelder pontuam:

A representação espacial não é uma simples leitura da configuração do objeto ou do ambiente, mas o resultado de um conjunto de ações que o sujeito exerce sobre eles. A criança começa por organizar o seu espaço de ação — um espaço

motor e perceptivo — para só mais tarde conseguir reconstruí-lo num plano representativo. As noções de proximidade, separação e sucessão, que são as primeiras a aparecer no desenvolvimento espacial, derivam diretamente da coordenação dos movimentos e das percepções imediatas. Portanto, o espaço não é uma intuição a priori, mas uma construção progressiva que depende inteiramente da atividade psicomotora do indivíduo (Piaget, 1993, p. 145).

5 DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O CORPO NO CONTEXTO ESCOLAR

Ao discutir o campo "Corpo, gestos e movimentos", é imperativo considerar que nem todos os corpos se movem ou se expressam da mesma maneira. A BNCC, ao enfatizar o reconhecimento do próprio corpo e do corpo do outro, abre espaço para uma pedagogia da diversidade. A escola deve ser o ambiente onde a pluralidade de ritmos, habilidades motoras e limitações físicas é acolhida como parte constituinte do humano.

A inclusão não deve ser vista apenas como a inserção de crianças com deficiência em atividades regulares, mas como a adaptação da própria proposta pedagógica para que todos os corpos encontrem formas de expressão. Brincadeiras como "Siga o Mestre" podem ser adaptadas para incluir gestos manuais, expressões faciais ou movimentos alternativos que contemplem a singularidade de cada estudante. O respeito à diversidade de movimentos auxilia na construção de identidades positivas e na superação de estigmas sobre a "normalidade" corporal.

Nesse sentido, a escola desempenha um papel ético na formação da autoimagem da criança. Conforme destaca Madalena Freire:

O corpo na escola é um corpo histórico, social e político. Ele traz marcas da cultura e das vivências familiares. Quando a escola silencia o corpo ou impõe um padrão único de movimento, ela fere a identidade da criança. Educar o corpo é, antes de tudo, permitir que ele se manifeste em sua plenitude, com todas as suas potências e limites. O olhar do professor deve ser capaz de ler o gesto singular, de validar a tentativa e de encorajar a descoberta de novas formas de estar no mundo, garantindo que o espaço escolar seja um território de pertencimento para todos, independentemente de suas condições físicas (Freire, 1983, p. 89).

Logo, a interação com objetos de diferentes texturas, pesos e tamanhos é outro aspecto vital deste campo de experiências. O "manuseio de diferentes materiais", citado na BNCC, não

visa apenas ao desenvolvimento da motricidade fina (preensão e encaixe), mas à exploração científica do mundo. Através do corpo, a criança testa hipóteses: "Este objeto é pesado?", "Se eu lançar, ele quica ou quebra?", "Ele cabe dentro desta caixa?".

O brincar heurístico, aquele focado na descoberta por meio da exploração livre de objetos, permite que a criança desenvolva a atenção, a concentração e a criatividade. Ao utilizar o corpo como ferramenta de investigação, o sujeito integra as percepções sensoriais (tato, visão, audição) com a ação motora, resultando em uma aprendizagem significativa que transcende a mera repetição de tarefas.

Desse modo, destaca-se que a experiência corporal não ocorre apenas no espaço, mas também no tempo. No campo "Corpo, gestos e movimentos", o ritmo desempenha um papel fundamental como organizador da psique e da motricidade. Quando a criança participa de brincadeiras cantadas ou atividades rítmicas, ela é desafiada a sincronizar seu movimento interno com um estímulo externo. Essa coordenação exige uma antecipação motora e um controle inibitório que são essenciais para o desenvolvimento das funções executivas.

A música e a dança na Educação Infantil não são adornos recreativos; são ferramentas de estruturação temporal. O domínio do ritmo permite que a criança organize sua fala, sua escrita futura e sua capacidade de planejar ações sequenciadas. Ao mover-se conforme uma cadência, o corpo aprende a alternar entre tensão e relaxamento, entre som e silêncio, o que reflete diretamente na regulação emocional e comportamental do indivíduo.

Sobre a relação entre ritmo, corpo e mente, Dalcroze, pioneiro nos estudos da rítmica, ressalta:

O ritmo é o elemento comum que une a música à vida. A educação rítmica consiste em estabelecer uma ligação constante entre o sistema nervoso e o sistema muscular, transformando o corpo inteiro num instrumento de expressão e percepção. Quando a criança vivencia o ritmo através do movimento, ela está harmonizando suas faculdades motoras com sua sensibilidade auditiva e sua inteligência. O objetivo não é formar dançarinos, mas seres humanos que possuam um domínio consciente de suas energias físicas e mentais, permitindo que o gesto seja a manifestação direta da vontade interior (Jaques-Dalcroze, 1920, p. 45).

6 O AUTOCUIDADO E A AUTONOMIA: A HIGIENE COMO DESCOBERTA DO EU

Embora o campo foque intensamente na exploração e na brincadeira, a BNCC também inclui o autocuidado como parte integrante da experiência corporal. Atividades relacionadas à higiene, alimentação e aparência não devem ser vistas como momentos de interrupção do aprendizado, mas como rituais de construção de autonomia. Ao aprender a lavar as mãos, a calçar os sapatos ou a reconhecer sinais de fome e cansaço, a criança está desenvolvendo a percepção das fronteiras do seu próprio corpo.

O autocuidado promove a passagem da dependência total do adulto para a gestão das próprias necessidades. Esse processo é carregado de significado afetivo: a criança que consegue cuidar de si mesma sente-se competente e segura. O conhecimento sobre o próprio corpo, nesse sentido, é o que permite à criança identificar seus limites e expressar quando sente conforto ou desconforto, sendo uma barreira fundamental, inclusive, para a proteção contra abusos e para a promoção da saúde física.

No que concerne à construção da autonomia pelo cuidado, Maria Montessori argumenta:

A criança não cresce porque as outras pessoas fazem as coisas por ela; ela cresce através do esforço pessoal. O verdadeiro auxílio que podemos dar à criança não é substituí-la na ação, mas fornecer-lhe os meios para que ela aja por si mesma. Ensinar uma criança a comer, a lavar-se e a vestir-se é um trabalho de educação muito superior e mais difícil do que dar-lhe de comer ou vesti-la. O exercício da vida prática, que envolve o controle do movimento e o cuidado com a própria pessoa, é a base da dignidade humana e o primeiro passo para a liberdade espiritual (Montessori, 1980, p. 67).

Nesse sentido, um dos grandes desafios da educação contemporânea é garantir que a riqueza das experiências corporais vividas na Educação Infantil não seja bruscamente interrompida no Ensino Fundamental. A BNCC propõe uma progressão das aprendizagens, mas o risco da "escolarização precoce" muitas vezes confina o corpo à cadeira e à mesa.

A continuidade do campo "Corpo, gestos e movimentos" no Ensino Fundamental deve manifestar-se através da Educação Física e da integração do movimento em todas as áreas do saber. O corpo não pode ser visto como um "obstáculo" à concentração, mas como o seu

facilitador. Manter a ludicidade e a exploração espacial após os seis anos de idade é vital para que o prazer de aprender não seja dissociado da vitalidade física do estudante.

A compreensão contemporânea do desenvolvimento infantil não pode prescindir das descobertas da neurociência. O campo "Corpo, gestos e movimentos" encontra respaldo na plasticidade cerebral, demonstrando que as experiências motoras precoces são os andaimes para funções cognitivas superiores. Quando a criança se envolve em atividades de equilíbrio, como pular de um pé só no "Siga o Mestre", ela não está apenas testando seus músculos, mas ativando circuitos complexos no cerebelo e no córtex pré-frontal.

O movimento é um potente estimulador da sinaptogênese. A coordenação motora grossa e fina exige um processamento sensorial integrado, onde a visão, a audição e a propriocepção convergem para planejar a execução de um gesto. A falha em proporcionar essas vivências na janela de desenvolvimento adequada pode resultar em lacunas não apenas motoras, mas em dificuldades de atenção, organização espacial e, posteriormente, na alfabetização, que exige um controle refinado do movimento ocular e da preensão manual.

Sobre a unidade funcional entre corpo e cérebro, António Damásio esclarece:

O cérebro e o resto do corpo constituem um organismo indissociável, integrado por circuitos reguladores bioquímicos e neurais mutuamente relacionados. A mente não existe sem o corpo, e a forma como percebemos o mundo é moldada pela maneira como o nosso organismo se move e interage com o ambiente. As representações mentais de que nos servimos para pensar têm a sua origem nas representações das estruturas e dos estados do corpo em ação. Portanto, negar o movimento na educação é negar a própria base biológica sobre a qual a inteligência e a consciência são construídas (Damásio, 1996, p. 102).

Afinal, o corpo, na BNCC, é também um receptáculo e transmissor de cultura. O campo de experiências propõe que a criança conheça e recrie manifestações da cultura corporal, como danças, brincadeiras cantadas e jogos de oposição. Essas práticas permitem que a criança se insira em uma tradição social, compreendendo que o gesto possui significados que transcendem a biologia, ele possui história.

Os jogos de oposição, por exemplo, quando trabalhados na Educação Infantil, não visam à competitividade agressiva, mas ao reconhecimento da força do outro e ao autocontrole da própria força. Já as danças circulares promovem a noção de coletividade e pertencimento. Ao

dar as mãos e mover-se em uníssono, a criança experimenta a diluição do "eu" em prol de um objetivo comum, uma vivência ética fundamental para a cidadania.

Sobre o conceito de cultura corporal, Valter Bracht argumenta:

A cultura corporal de movimento é o conjunto de conhecimentos e produções humanas expressas pelo corpo (jogos, ginásticas, esportes, danças, lutas). Esses conhecimentos são formas de comunicação e de intervenção na realidade. Na escola, o movimento não deve ser tratado apenas como um exercício físico para a saúde, mas como uma linguagem que permite ao sujeito expressar-se culturalmente. É através da experimentação de diferentes práticas corporais que a criança amplia seu repertório de significados e constrói sua visão de mundo, integrando-se de forma crítica e criativa na sociedade (Bracht, 1992, p. 38).

Desse modo, a distinção entre "brincadeira espontânea" e "brincadeira dirigida" é sutil, mas ambas são vitais no campo do corpo. Atividades como "Morto e Vivo" fornecem regras externas que desafiam a inibição motora (parar imediatamente ao comando), enquanto o brincar livre permite que a criança explore seus próprios limites e criatividade. A estruturação do esquema corporal, a imagem mental que temos do nosso próprio corpo, consolida-se através dessa alternância.

Uma criança que não tem oportunidade de correr, cair e levantar-se terá um esquema corporal fragmentado, o que pode gerar insegurança emocional. A BNCC assevera que o bem-estar e a confiança da criança em suas capacidades físicas são pré-requisitos para a aprendizagem. Portanto, o espaço escolar deve ser projetado para oferecer desafios físicos crescentes, permitindo que a criança conquiste novos territórios de ação.

7 A ESTÉTICA DO MOVIMENTO: DANÇA, MÍMICA E A POÉTICA DO GESTO

O campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos" não se limita à funcionalidade motora; ele abrange a dimensão estética e expressiva. A dança e a mímica na Educação Infantil permitem que a criança transcenda o movimento utilitário para alcançar o gesto simbólico. Através da mímica, a criança representa o mundo sem o uso de palavras, refinando sua capacidade de abstração e síntese. Na dança, a criança organiza o movimento no tempo e no espaço, guiada pela sensibilidade rítmica e emocional.

A estética do movimento contribui para que a criança perceba a beleza e a expressividade de sua própria ação. Ao criar uma coreografia simples ou ao imitar o voo de um pássaro, ela está exercendo a função poética do corpo. Essa exploração sensível é fundamental para o desenvolvimento da autoestima e para a valorização das diversas formas de beleza presentes na pluralidade dos corpos humanos.

Sobre a importância da expressão artística corporal, Rudolf Laban, mestre da análise do movimento, postula:

O movimento é a linguagem comum da humanidade. A dança, enquanto arte do movimento, não é um privilégio de poucos, mas uma necessidade biológica e espiritual de todos. Através do movimento consciente, o indivíduo harmoniza seus impulsos interiores com as exigências do mundo exterior. Na criança, o gesto é a expressão mais pura do ser; educar o movimento significa educar a capacidade de perceber o esforço, o fluxo, o peso e o espaço, permitindo que o sujeito se torne um criador de significados e não apenas um reprodutor de formas rígidas (Laban, 1990, p. 73).

Nesse sentido, para que as diretrizes da BNCC sobre o campo do corpo sejam efetivadas, o ambiente escolar deve ser compreendido como um agente ativo. O conceito de "terceiro educador" sugere que o espaço físico educa tanto quanto o professor e os materiais. Um ambiente que restringe o movimento, com corredores estreitos, mobiliário fixo e ausência de áreas externas, compromete o desenvolvimento da autonomia e da exploração espacial.

Uma escola que valoriza "Corpo, gestos e movimentos" oferece terrenos com diferentes texturas (grama, areia, cimento), relevos que desafiam o equilíbrio e espaços amplos que convidam ao deslocamento em diversas velocidades. A organização do espaço deve permitir que a criança escolha como e onde se mover, favorecendo a tomada de decisão e o conhecimento de suas próprias capacidades físicas.

Loris Malaguzzi, idealizador da abordagem Reggio Emilia, reflete sobre a espacialidade:

O espaço fala conosco; ele pode nos convidar ao encontro ou nos isolar, pode estimular a nossa curiosidade ou nos entediar. Para a criança pequena, o espaço é o laboratório onde o corpo testa as leis da física e as regras da convivência social. Uma arquitetura escolar que não contempla o movimento é uma arquitetura que silencia a infância. O ambiente deve ser flexível,

mutável e rico em desafios sensoriais, funcionando como um organismo vivo que apoia as explorações das crianças e documenta suas descobertas através da ocupação criativa de cada metro quadrado (Malaguzzi, 1999, p. 115).

Na contemporaneidade, o campo "Corpo, gestos e movimentos" enfrenta a concorrência das telas e do entretenimento passivo. O fenômeno do sedentarismo infantil e a restrição do movimento ao ambiente doméstico e digital têm gerado o que estudiosos chamam de "atrofia da experiência corporal". A BNCC atua, portanto, como um contraponto necessário, reafirmando a escola como o lugar da vivência física real, do contato tátil e do suor.

A interação mediada por dispositivos eletrônicos não substitui a riqueza da interação face a face e corpo a corpo. O desafio do professor de Educação Infantil é resgatar o prazer do esforço físico e da brincadeira tradicional, garantindo que a criança não perca a conexão com sua própria natureza biológica e motriz em um mundo cada vez mais imaterial.

8 DA MOTRICIDADE AMPLA AO TRAÇO: A PSICOGÊNESE DA ESCRITA E A AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR

A escrita é, antes de ser um processo intelectual de codificação linguística, um ato motor refinado. No contexto da Educação Infantil, o campo "Corpo, gestos e movimentos" prepara o terreno para a alfabetização muito antes de a criança segurar um lápis. O desenvolvimento da preensão, do encaixe e do lançamento, mencionados nas habilidades da BNCC, são etapas prévias indispensáveis para o controle muscular necessário ao desenho das letras.

O traço gráfico é o resultado de uma longa evolução que começa no ombro, passa pelo cotovelo e pulso, até chegar à ponta dos dedos. Se a criança não teve oportunidade de realizar movimentos amplos, como pintar em grandes cartazes no chão ou escalar obstáculos, seu tônus muscular e sua consciência postural podem ser insuficientes para sustentar a demanda da escrita sentada. Portanto, o movimento livre e a exploração de materiais de diferentes pesos e tamanhos são os verdadeiros "cadernos de caligrafia" da primeira infância.

Sobre essa transição do gesto para o símbolo, Emília Ferreiro destaca:

A escrita não é um produto escolar, mas um objeto cultural que a criança reconstrói através de sua própria atividade. Essa reconstrução começa muito

antes da instrução formal, manifestando-se nos primeiros rabiscos e desenhos, que são tentativas de dar corpo ao pensamento. O domínio do traço não é apenas uma questão de coordenação motora fina, mas de uma coordenação simbólica onde o corpo empresta sua força para a criação da marca. Negar o movimento é dificultar o acesso à escrita, pois o braço que escreve é o mesmo que brinca, que se apoia e que explora a resistência do papel e do espaço (Ferreiro, 2001, p. 58).

Nesse sentido, avaliar no campo "Corpo, gestos e movimentos" exige do professor um olhar aguçado que fuja da padronização e do diagnóstico clínico. Na perspectiva da BNCC, avaliar significa acompanhar as conquistas, as tentativas e as singularidades de cada criança. O registro pedagógico, seja por meio de relatórios, fotografias ou portfólios, deve documentar como a criança resolve problemas motores, como ela interage com os colegas em brincadeiras de imitação e de que forma ela utiliza o corpo para expressar o que sente.

O foco da avaliação não deve ser a "perfeição" do movimento, mas a evolução da autonomia e da autoconfiança. Observar uma criança que antes tinha medo de pular e agora o faz com segurança no "Morto e Vivo" é registrar um ganho de aprendizagem fundamental. O registro serve para dar visibilidade aos processos invisíveis da infância, permitindo que as famílias e a própria escola compreendam o valor do corpo no currículo.

Sobre a importância da observação participante, Madalena Freire pondera:

Avaliar na educação infantil é um ato de escuta e de olhar. O professor não avalia para classificar quem é mais ou menos coordenado, mas para entender como cada criança habita o seu próprio corpo. O registro é a memória viva desse processo. Através dele, devolvemos à criança a imagem de sua própria caminhada, valorizando o gesto que ela criou e a forma como ela ocupou o espaço. Uma avaliação sensível reconhece que o erro no movimento é uma etapa necessária da descoberta e que o tempo de cada corpo deve ser respeitado como um direito sagrado da infância (Freire, 1996, p. 42).

Em última análise, o campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos" reafirma o corpo como um território de direitos. Em uma sociedade que muitas vezes tenta domesticar o comportamento infantil, a BNCC propõe uma escola que liberta o movimento. Garantir que a criança vivencie essas experiências é garantir o seu direito ao desenvolvimento pleno, à saúde mental e à alegria do encontro.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto buscou demonstrar que a corporeidade na Educação Infantil não é um tema periférico, mas o alicerce de toda a estrutura pedagógica. Desde a exploração espacial em jogos como "Morto e Vivo" até a construção da alteridade no "Siga o Mestre", o corpo atua como o mediador absoluto do conhecimento. A integração entre neurociência, fenomenologia e pedagogia crítica revela que, ao educar o corpo, estamos educando a mente, o afeto e a capacidade de intervenção no mundo.

A escola deve ser o local onde o corpo não é silenciado, mas celebrado em sua diversidade, ritmo e potência expressiva. Cumprir os objetivos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC é assegurar que nossas crianças cresçam com a consciência de que seu corpo é sua primeira casa e sua principal ferramenta para a conquista da liberdade e da cidadania.

A investigação empreendida ao longo deste tratado permitiu descortinar a complexidade inerente ao campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos" na Educação Infantil. Longe de ser um apêndice recreativo ao currículo acadêmico, a corporeidade revelou-se como o alicerce sobre o qual se constrói a arquitetura da inteligência, da afetividade e da sociabilidade humana. Através da análise das diretrizes da BNCC e do diálogo com teóricos como Merleau-Ponty, Piaget, Wallon e Montessori, consolidou-se a premissa de que a criança não "tem" um corpo, ela "é" um corpo em constante estado de descoberta e interação.

A prática pedagógica, quando alinhada a esses princípios, transcende o ensino de habilidades motoras isoladas. Ao propiciar vivências como as brincadeiras de "Morto e Vivo" ou "Siga o Mestre", o educador está, na verdade, mediando processos profundos de consciência espacial, controle inibitório e reconhecimento da alteridade. O corpo que pula, agacha e imita é o mesmo corpo que, em um futuro próximo, terá a firmeza necessária para o traço gráfico da escrita e a flexibilidade cognitiva para resolver problemas lógicos complexos. A separação cartesiana entre mente e corpo, tão arraigada nas tradições escolares, mostra-se não apenas obsoleta, mas prejudicial ao desenvolvimento integral do ser.

Ademais, é imperativo destacar o papel do campo de experiências na promoção da autonomia e do autocuidado. Ao dominar seus movimentos e aprender a gerir suas necessidades físicas, a criança conquista uma soberania fundamental sobre si mesma. Essa autonomia é a

mente da cidadania, pois um sujeito que compreende seus limites e potências corporais é alguém mais apto a respeitar a diversidade do outro e a reivindicar seu espaço no mundo social. O corpo na escola é, portanto, um território político onde se combate o sedentarismo e a passividade impostos pela era digital, resgatando a vitalidade do gesto e a poética do encontro presencial.

Conclui-se que a efetivação das propostas da BNCC exige uma mudança de postura institucional. O espaço físico deve deixar de ser um limitador para se tornar um convite à exploração; o tempo pedagógico deve respeitar os ritmos biológicos e as pausas necessárias; e o professor deve assumir o papel de um observador sensível, capaz de ler as linguagens não verbais da infância.

Ao garantir que o corpo ocupe o centro do cenário educativo, a escola não está apenas cumprindo uma norma técnica, mas assegurando o direito inalienável da criança de aprender com todo o seu ser. Que o movimento seja, então, compreendido como a expressão máxima da vida e que a educação possa, enfim, celebrar a plenitude da experiência humana em sua totalidade carnal, sensível e racional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

DAMÁSIO, António. **O Erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. Tradução de Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREIRE, Madalena. **A Paixão de Conhecer o Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Madalena. **A Observação, o Registro, a Reflexão: instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

JAQUES-DALCROZE, Émile. **Le Rythme, la Musique et l'Éducation**. Lausanne: Foetisch Frères, 1920.

LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. Organização de L. Ullmann. São Paulo: Ícone, 1990.

MALAGUZZI, Loris. **As Cem Linguagens das Crianças**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MONTESSORI, Maria. **A Descoberta da Criança**: pedagogia científica. São Paulo: Kuarup, 1980.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**: imitação, jogo e sonho. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A Representação do Espaço na Criança**. Rio de Janeiro: Record, 1993.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Edições 70, 1941.